AL.81600
NO IEL
c.2
v.9

CHAPITRE

9

Un pas vers l'avenir

Plan d'intervention personnalisé

Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP

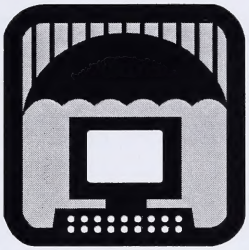
2007

PIP

Alberta Education

Digitized by the Internet Archive
in 2015

https://archive.org/details/plandinterventio09albe



Un pas vers l'avenir

Chapitre 9

Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA EDUCATION)

Alberta. Alberta Education.
Plan d'intervention personnalisé : Maternelle – 12e année.

Version anglaise : Individualized program planning : ECS to grade 12.
Série : Élaboré pour les élèves ayant des besoins spéciaux.
ISBN 978-0-7785-6158-3

1. Éducation spéciale – Alberta. 2. Jeunes en difficulté d'apprentissage, Services aux – Alberta. 3. Adolescents en difficulté d'apprentissage, Services aux – Alberta. I. Titre. II. Série.

LC3984.2.A3.A333 2007 371.9

Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.

Plusieurs sites Web sont énumérés dans le présent document. Alberta Education n'est aucunement responsable du maintien de ces sites externes et le fait de les nommer ne constitue ni n'implique une approbation de leur contenu. L'utilisateur a la responsabilité d'évaluer ces sites.

Pour de plus amples renseignements, communiquer avec :

Alberta Education
Direction de l'éducation française
Édifice 44 Capital Boulevard, 9e étage
10044, 108e Rue N.-O.
Edmonton, Alberta T5J 5E6
Téléphone : 780-427-2940 à Edmonton ou
composer sans frais en Alberta le numéro 310-0000
Télécopieur : 780-422-1947

Ce chapitre a été élaboré de concert avec le I Can Assistive Technology Centre (Kathy Howery).

Cette publication est destinée au/aux :

Enseignants	✓
Administrateurs	✓
Professionnels de la santé	✓
Conseillers	✓
Élèves	
Parents	
Grand public	

Une version PDF de cette ressource est disponible sur le site Web d'Alberta Education à l'adresse <www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp>

Il est possible d'acheter des versions imprimées de cette ressource en s'adressant au Learning Resources Centre. Commander en ligne à l'adresse <www.lrc.education.gov.ab.ca/> ou téléphoner au 780-427-5775.

Copyright ©2007, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Education, Alberta Education, Édifice 44 Capital Boulevard, 10044, 108e Rue, Edmonton (Alberta), T5J 5E6. Tous droits réservés.

Tous les efforts ont été déployés pour exprimer les remerciements appropriés aux sources originales. S'il existe des cas où cela n'a pas été fait, veuillez en aviser Alberta Education afin que les mesures correctives appropriées puissent être prises.

Par la présente, le détenteur des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document, ou certains extraits, à des fins éducatives et sans but lucratif. La permission de reproduire le matériel appartenant à une tierce partie devra être obtenue directement du détenteur des droits d'auteur de cette tierce partie.

TABLE DES MATIÈRES

Continuum de la technologie d'aide pour l'apprentissage 2

Avantages de la technologie d'aide pour l'apprentissage 3

Choisir les solutions appropriées de technologie d'aide 4
- Prise de décisions en équipe 5
- Définition des solutions de technologie d'aide pour l'apprentissage 6
- Évaluation des solutions de TAA 11
- Boîte à outils de la technologie d'aide pour l'apprentissage 13

Créer un plan de mise en œuvre de la technologie d'aide pour l'apprentissage 15
- Formation 15
- Soutien technique 16
- Suivi 16

Faire de la technologie d'aide pour l'apprentissage une partie intégrante du processus d'élaboration du PIP 16
1. Déterminer les forces et les besoins 17
2. Établir l'orientation 17
3. Élaborer un plan 17
4. Faire la mise en œuvre du plan 17
5. Évaluer et réviser le plan 18
6. Prévoir les transitions 18

Solutions de technologie d'aide pour l'apprentissage comme information essentielle du PIP 19
- Buts et objectifs du PIP 19
- Adaptations nécessaires en classe 19
- Services coordonnés requis 20
- Plans de transition 20

Exemple d'un PIP 20

Un pas vers l'avenir : conception universelle de l'apprentissage 25

©Alberta Education, Canada, 2007

Pour de plus amples renseignements 25
Autres fournisseurs de TAA 26

Sites Internet relatifs à la technologie d'aide pour l'apprentissage 27

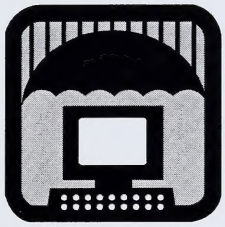
Annexes 29
9-A Questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage 31
9-B Processus de planification de la technologie d'aide pour l'apprentissage : élève, environnement et tâches 34
9-C Liste de contrôle de la technologie d'aide pour l'apprentissage 37
9-D Inventaire d'écriture cursive et en lettres moulées 38
9-E Inventaire d'écriture 40
9-F Enquête sur la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève 41
9-G Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage 42
9-H Rapport de l'élève portant sur la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage 46
9-I Gérer mon utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève 47
9-J Commentaires des parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage 48
9-K Dossier portant sur l'entretien de la technologie d'aide pour l'apprentissage 50
9-L Liste de contrôle de la planification de la transition dans le cadre de la technologie d'aide pour l'apprentissage 51

Bibliographie 53

©Alberta Education, Canada, 2007

Chapitre 9

Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP



> *« La réussite de la technologie concerne davantage les personnes que les machines. Toutes les bonnes parties et pièces mises ensemble ne fonctionneront pas miraculeusement d'elles-mêmes. Ce sont les gens qui rendent la technologie puissante en l'utilisant de façon créative pour réaliser leurs rêves ».*
>
> – Alliance for Technology Access 1996, p. 8

La Technologie d'aide pour l'apprentissage (TAA) se définit comme les dispositifs, médias et services utilisés par l'élève ayant une déficience physique, sensorielle, cognitive, verbale, d'apprentissage ou comportementale pour participer activement à l'apprentissage et pour atteindre ses buts individuels d'apprentissage. La TAA consiste en un sous-ensemble d'un vaste éventail de technologies qui améliorent l'apprentissage de l'élève. La TAA aide l'élève à remplir des fonctions qui seraient sans cela difficiles ou impossibles à assumer de façon autonome. La TAA est directement liée à la production de résultats d'apprentissage dans les programmes scolaires de l'Alberta.

Comme les autres technologies, la TAA comprend de simples outils mais aussi des systèmes complexes. Ça pourrait être aussi simple que de fournir une bague de préhension pour crayon pour écrire ou aussi complexe qu'un ordinateur équipé d'un logiciel de lecture à l'écran pour lire et apprendre.

Toute technologie peut sans doute être décrite comme une technologie d'aide – elle nous aide à mieux faire quelque chose et à le faire plus facilement ou plus rapidement.

Toutefois, la technologie d'aide pour l'apprentissage est différente de la technologie pédagogique ou éducative. La technologie d'aide peut être distinguée des autres types de technologie utilisés par les élèves en classe. La technologie pédagogique est généralement utilisée par tous les élèves. La TAA est une technologie plus spécialisée et souvent plus complexe qui permet l'accès à l'apprentissage pour l'élève qui a des difficultés en raison de ses déficiences. Cependant, on observe un certain chevauchement. La TAA peut avoir des avantages en tant qu'outil éducatif pour tous les élèves. Par exemple, un logiciel de synthèse de la parole à partir du texte peut profiter à tous les élèves qui apprennent à écrire et à taper. De la même façon, un élève ayant des besoins scolaires spéciaux peut bénéficier de la technologie pédagogique telle que les programmes logiciels d'enseignement de la lecture, mais il peut également nécessiter une technologie d'aide pour l'apprentissage, telle qu'une souris ou un clavier de rechange, pour accéder à ces programmes. Sans cette technologie d'aide, il serait incapable de participer de façon autonome à cette activité pédagogique.

©Alberta Education, Canada, 2007

> *« Pour les personnes sans déficiences, la technologie rend les choses plus faciles. Pour les personnes ayant des déficiences, la technologie rend les choses possibles… »*
>
> – National Council on Disability

Parmi les domaines dans lesquels la technologie d'aide pour l'apprentissage peut avoir un impact positif dans la réussite d'un élève dans l'apprentissage, on peut citer entre autres :

- écriture cursive ou en lettres moulées
- la lecture
- l'écriture
- l'étude
- les mathématiques
- l'accès à l'ordinateur
- la vue
- l'audition
- la communication

Continuum de la technologie d'aide pour l'apprentissage

L'expression « technologie d'aide pour l'apprentissage » comprend ou inclut un continuum d'outils classés de la technologie la plus faible à la plus haute. Les outils de faible technologie et de nombreux outils de technologie moyenne sont souvent disponibles chez les fournisseurs de bureautique et dans les magasins d'électronique, et ils sont courants dans la plupart des salles de classe. Les autres outils de technologie moyenne sont uniquement disponibles chez des revendeurs spécialisés. Les outils de haute technologie sont souvent des solutions assistées par ordinateur qui se concentrent sur les besoins spécialisés d'un élève en particulier, alors qu'il existe des cas où un outil de haute technologie fourni à un élève peut bénéficier aux autres élèves de la classe. Par exemple, un système de diffusion du champ acoustique (FM), qui utilise un haut-parleur multivoix de classe pour amplifier les voix de l'enseignant et des élèves, permet à tous les élèves de la classe – et non pas seulement à l'élève malentendant ou ayant une déficience auditive – d'entendre distinctement les voix.

Le continuum type ci-dessous présente quelques exemples de TAA.

Continuum type de technologie d'aide pour l'apprentissage

Faible technologie

- Papier à lignes en relief
- Surfaces d'écriture alternatives (ex. : tableaux blancs)
- Outils d'écriture alternatifs (ex. : lettres magnétiques, tampons alphabets, mots magnétiques)
- Documents aide-mémoire, documents favorisant la concentration et l'organisation (ex. : feuilles autoadhésives, surligneurs, organiseurs graphiques)

©Alberta Education, Canada, 2007

⇩

Technologie moyenne

- Magnétophones
- Calculatrices
- Calculatrices parlantes
- Correcteurs orthographiques parlants
- Livres parlés
- Systèmes de traitement de texte spécialisés
- Dispositifs de lecture vocale simples (ex. : cadres parlants)

⇩

Haute technologie

- Logiciels spécialisés tels que :
  - systèmes de traitement de texte parlants
  - logiciel de prédiction de mots
  - logiciel de lecture à l'écran
  - logiciel de lecture de texte numérisé
- Matériel de transmission spécialisé
- Accès spécialisé à l'ordinateur tel que :
  - écrans tactiles
  - claviers de rechange
  - souris commutatrices adaptées
  - afficheur braille dynamique

Beaucoup d'élèves ayant des besoins scolaires spéciaux requièrent des solutions à la fois de faible technologie et de haute technologie pour réussir leur apprentissage. La règle générale consiste à commencer avec des solutions de plus faible technologie, pour progresser vers des technologies plus complexes; ainsi, on s'assure d'abord que les options de faible technologie ne réduisent pas de façon appropriée les barrières à l'apprentissage. Par exemple, la meilleure solution pour un élève dont l'écriture est difficile à reconnaître pourrait être un système de traitement de texte portatif avec mémoire, plutôt qu'un ordinateur portatif plus coûteux.

Avantages de la technologie d'aide pour l'apprentissage

Afin de comprendre comment la technologie d'aide pour l'apprentissage peut produire des résultats positifs pour l'élève ayant à surmonter des défis d'apprentissage sensoriel, physique, cognitif ou autres, il faut examiner les histoires suivantes d'élèves utilisant la TAA en classe. Dans chaque cas, le fait de disposer d'outils et d'aides de la TAA donne à l'élève l'occasion de participer, d'apprendre et de réussir.

©Alberta Education, Canada, 2007

Histoire d'Adam

Adam est un élève de l'école maternelle souffrant de paralysie cérébrale qui communique grâce à un dispositif de communication à sortie vocale. Il apprend à écrire en connectant son dispositif de commande vocale à l'ordinateur de la classe. Adam utilise également de nombreux outils de faible technologie, tels que des tableaux alphabétiques pour participer aux activités d'écriture, des tourne-pages pour l'aider à tourner les pages de livres et un pointeur lumineux attaché à une casquette de baseball pour qu'il puisse désigner des objets présents dans la classe.

Histoire de Daniel

Daniel est un élève de 6e année qui a des difficultés au niveau de la lecture, bien qu'il puisse très bien comprendre des concepts de son niveau si on lui lit les documents. Daniel utilise un logiciel de lecture de texte numérisé pour accéder aux documents imprimés en classe. Cela lui permet d'être autonome dans les activités de lecture, car il peut explorer les documents lui-même. Il peut lire des livres électroniques et d'autres documents électroniques de façon autonome et peut faire des recherches dans Internet.

Daniel a également des difficultés à écrire les mots en caractères d'imprimerie et à les orthographier. Il utilise un système de traitement de texte spécialisé pour s'assurer que son écriture est lisible. Pour une écriture plus complexe, le système de traitement de texte parlant l'aide à entendre ce qu'il écrit, de façon à ce qu'il puisse corriger ses propres erreurs. Il utilise également le logiciel de prédiction de mots s'il a du mal à orthographier un mot. Cette technologie aide Daniel à démontrer ce qu'il sait et à être un meilleur apprenant, plus indépendant et plus confiant.

Histoire de Stéphanie

Stéphanie est une élève de 10e année atteinte d'une paralysie partielle causée par un accident de la route. Stéphanie ne peut pas tenir un crayon, mais elle peut taper avec deux doigts à condition de disposer d'un protège-clavier lui servant de guide-main. Stéphanie a appris à être très rapide avec cette méthode de frappe à deux doigts. Elle écrit au moyen d'un système de traitement de texte spécialisé. Elle prend des notes et tape ses travaux sur son système de traitement de texte portatif spécialisé. Elle transfère ensuite ces données vers un ordinateur pour l'édition et l'impression. Stéphanie utilise également un logiciel de traitement mathématique pour poser des équations mathématiques et faire des calculs. Elle a personnalisé ses protège-claviers pour tous ses dispositifs afin d'avoir plus de facilité à atteindre les touches. Stéphanie écrit très bien et espère se spécialiser en langue et littérature à l'université.

Choisir les solutions appropriées de technologie d'aide

Le fait de savoir si oui ou non un élève peut bénéficier de la TAA, et quelle TAA est la plus appropriée pour répondre à ses besoins, est un processus continu qui suppose de travailler en équipe afin d'explorer les possibilités, de recueillir des renseignements et d'offrir à l'élève des occasions de tester d'éventuelles solutions de TAA dans divers milieux d'apprentissage.

©Alberta Education, Canada, 2007

Prise de décisions en équipe

Des preuves indiquent que les projets de TAA sont plus susceptibles d'être bien mis en œuvre lorsque toute l'équipe d'apprentissage de l'élève participe à la prise de décision initiale. Les enseignants, les parents et l'élève lui-même doivent tous participer à la définition et à la sélection des solutions de TAA. Comme avec n'importe quel type d'adaptation, l'objectif ultime de la technologie d'aide pour l'apprentissage consiste à aider l'élève à devenir plus autonome; il est donc essentiel qu'il participe autant que possible à la sélection, à la mise en œuvre et à la supervision des solutions de TAA. L'élève peut hésiter à utiliser certains outils de peur que cela le distingue des autres en classe; le fait de faire participer l'élève à la prise de décision favorise la probabilité qu'il utilisera la technologie de manière efficace et cohérente. Les parents doivent aussi participer autant que possible à la prise de décisions relative à la TAA en réfléchissant à l'utilisation que leur enfant fait de la technologie d'aide pour l'apprentissage, en la préconisant et en la soutenant activement. En raison de connaissances spécialisées et du coût potentiel en jeu, il pourrait être plus efficace de faire participer l'élève et les parents une fois que des possibilités viables ont été définies.

Consulter l'annexe 9-A pour obtenir des exemples de questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage.

Les spécialistes, tels que les ergothérapeutes, les enseignants spécialisés pour les élèves malvoyants ou les orthophonistes, peuvent être consultés pour aider l'équipe d'apprentissage à prendre des décisions concernant la TAA, en particulier pour l'enfant ayant des besoins plus complexes. Par exemple, les ergothérapeutes peuvent fournir une aide dans l'exploration des outils de TAA pour l'écriture, y compris des adaptations d'ordinateur et des aides de faible technicité, telles que des bagues de préhension pour crayon, des plans inclinés et du papier spécialisé. Les orthophonistes peuvent aider l'équipe à définir les systèmes de faible technologie et de haute technologie pour l'élève souffrant de troubles de communication. Les audiologistes et les conseillers pour les élèves malvoyants peuvent offrir une expertise pour l'élève qui a besoin de surmonter des barrières sensorielles à l'apprentissage. Les physiothérapeutes peuvent aider à résoudre les problèmes de mobilité et peuvent offrir leur expertise sur des solutions d'accès aux ordinateurs pour l'élève présentant un ou des handicap(s) physique(s).

De plus, le personnel spécialisé en technologie de l'école ou de l'autorité scolaire doit être intégré au processus de prise de décisions. Ces personnes peuvent conseiller et soutenir l'équipe d'apprentissage. Certaines autorités scolaires disposent aussi de spécialistes de TAA pouvant renseigner l'équipe. Les écoles et les autorités scolaires peuvent renforcer le domaine de la TAA de différentes manières, comme par exemple en fournissant des accès aux conférences, aux ateliers de travail, aux ressources et à l'information en ligne, ainsi qu'en facilitant le partage de l'expertise avec les autres écoles et autorités scolaires.

Consulter les pages 25 à 27 pour obtenir une liste d'exemples de sites Web et de ressources en matière de TAA pouvant être utiles aux équipes d'apprentissage en quête d'information.

©Alberta Education, Canada, 2007

Définition des solutions de technologie d'aide pour l'apprentissage

Alors que l'équipe d'apprentissage commence à explorer des solutions de TAA possibles, une série de questions d'enquête standard, telles que le cadre du processus SETT élaboré par Joy Zalaba, peut servir d'outil pour rassembler et organiser les données. Le cadre du processus SETT tient compte de l'élève (soi), de l'environnement, des tâches et des outils (technologies) nécessaires à l'élève pour compléter ses tâches. En utilisant les questions du cadre, l'équipe d'apprentissage peut générer une liste d'outils et de stratégies de TAA de base afin d'aider l'élève à être capable de réaliser les tâches définies dans le milieu scolaire.

Cadre du processus SETT

L'ÉLÈVE (SOI)

- Que doit faire l'élève (ce qu'il est incapable de faire maintenant et que la technologie d'aide pour l'apprentissage peut être en mesure de soutenir)?
- Quels sont les besoins scolaires spéciaux de l'élève?
- Quelles sont les capacités actuelles de l'élève?

L'ENVIRONNEMENT

- Quels documents et équipements sont actuellement disponibles dans le milieu d'apprentissage?
- Quelle est l'organisation matérielle?
- Quelle est l'organisation pédagogique? Est-elle susceptible d'être modifiée?
- Quels sont les soutiens mis à la disposition de l'élève?
- Quelles sont les ressources disponibles pour les personnes aidant l'élève?

Les TÂCHES

- Quelles sont les activités offertes dans le milieu?
- Quelles sont les activités qui soutiennent l'apprentissage de l'élève?
- Quels sont les éléments essentiels de ces activités?
- Comment ces activités peuvent-elles être modifiées pour répondre aux besoins d'apprentissage particuliers de l'élève?
- Comment la technologie peut-elle aider la participation active de l'élève à ces activités?

Les OUTILS (technologie)

- Quelles options de faible, moyenne ou haute technologie doivent être considérées lors de l'élaboration d'un système pour un élève présentant ces besoins et capacités afin d'accomplir ces tâches dans ces milieux?
- Quelles stratégies peuvent accroître le rendement de l'élève?
- Comment ces outils pourraient-ils être testés avec l'élève dans les milieux dans lesquels ils seront utilisés?

Exemple

Une élève de 6e année nommée Martine, souffrant d'une incapacité motrice mineure, doit accomplir des tâches d'écriture. Voici comment le cadre du processus SETT pourrait être utilisé pour explorer les solutions de TAA qui correspondraient le mieux à ses besoins.

1. Adapté de Joy Zabala, « Introduction to the SETT Framework », *Resources for Assistive Technology in Education*, 1995, <http://sweb.uky.edu/~jszaba0/SETTintro.html> (accès en août 2004). © Joy Smiley Zabala. Utilisation autorisée. Pour de plus amples renseignements, envoyer un courrier électronique à joy@joyzabala.com.

©Alberta Education, Canada, 2007

En suivant les étapes du processus SETT, l'équipe d'apprentissage doit d'abord observer les forces et les besoins de Martine, comme l'indique la liste suivante.

Élève (Soi)
• a des problèmes importants de motricité fine • est une élève douée pour les études • est très motivée à réussir • a du mal à compléter ses travaux d'écriture; ceci constitue le principal besoin • a beaucoup de bonnes idées, mais a de la difficulté à les mettre sur papier assez rapidement pour que d'autres puissent les lire • considère que l'autonomie est une chose importante

À partir de cette liste, l'équipe de Martine détermine comme principale barrière à sa réussite scolaire le fait qu'elle a du mal à terminer ses travaux d'écriture.

Ensuite, l'équipe considère les environnements d'apprentissage actuels de Martine et les types de tâches qu'elle doit réaliser dans chacun d'eux. Le tableau suivant indique la façon dont ces renseignements peuvent être organisés.

Environnements	Tâches
• elle se déplace de classe en classe • ordinateur disponible dans les classes principales de Martine (l'ordinateur de l'enseignant) • elle doit être capable de terminer ses devoirs écrits à la maison • l'aide-élève est disponible pour servir de scribe • l'autorité scolaire a accès à la consultation avec un ergothérapeute • le centre régional de santé a une bibliothèque de prêt d'outils de TAA	• les travaux écrits en français et en études sociales • la prise de notes dans tous les cours de base • le travail à la maison dans toutes les matières

Pour la partie suivante du cadre du processus SETT, l'équipe se concentre sur le besoin défini de Martine – les travaux écrits – et dresse une liste d'outils potentiels. L'équipe détermine ensuite le type de fonction dont l'élève a besoin à partir de ces outils et analyse la façon dont chaque outil répond au besoin. Le tableau, à la page suivante, résume cette étape.

©Alberta Education, Canada, 2007

Élève : Martine

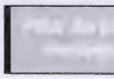
Domaine de besoin établi : travaux écrits

Outils potentiels (technologies)	Fonction				
	Permet à l'élève de se déplacer aisément d'un environnement à un autre.	Augmente l'indépendance de l'élève.	Augmente la vitesse de l'élève.	Permet à l'élève de démontrer sa capacité.	Disponibilité
Bagues de préhension pour crayon	✓	✓	x	x	T
Plan incliné	?	✓	x	x	S
Papier à lignes en relief	✓	✓	x	x	S
Scribe	✓	x	✓	✓	S
Ordinateur de l'enseignant avec touches rémanentes*	x	✓?	✓	✓	T
Ordinateur portatif	✓	✓	✓	✓	B
Logiciel de prédiction de mots	?	✓	✓	✓	B
Système de traitement de texte spécialisé	✓	✓	✓	✓	?

T – disponible à TOUS les élèves
S – disponible par le biais de l'élaboration d'un programme SPÉCIAL
B – outils qui doivent être achetés ou empruntés si les données d'évaluation établissent le BESOIN de l'élève
* - *Sticky keys*

L'équipe dresse alors une liste d'outils qui répondraient le mieux aux besoins de l'élève. Par exemple, à partir des données ci-dessus, l'équipe a déterminé qu'un ordinateur portatif, un logiciel de prédiction de mots et/ou un système de traitement de texte spécialisé représentaient les meilleures solutions de TAA possibles pour cette élève. L'étape suivante consiste à examiner les services requis pour appuyer chaque type de TAA possible. Le tableau ci-dessous présente cette relation outils/services :

Outils (technologies)	Services obligatoires pour une utilisation efficace		
	Élève	**Personnel**	**Famille**
Ordinateur portatif	• connexion au réseau de l'école • surveiller la durée de vie de la pile		
Logiciel de prédiction de mots	• formation	• formation sur le fonctionnement du logiciel	• accès à la maison
Système de traitement de texte spécialisé	• formation • connexion à l'ordinateur/ l'imprimante	• sensibilisation • soutien technique	• sensibilisation • soutien technique



Pour de plus amples renseignements sur le cadre du processus SETT, consulter le site <http://www.joyzabala.com>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexes

Voir les annexes 9-B à 9-F pour obtenir des formulaires types à utiliser afin de définir les sortes de solutions de TAA dont un élève pourrait bénéficier.

Lors de la discussion sur les choix d'outils, l'équipe peut nécessiter de plus amples renseignements sur les outils de TAA disponibles. Il est conseillé de commencer par explorer ce l'on a déjà. Dans de nombreux cas, des outils disponibles en classe peuvent être utilisés différemment et devenir par conséquent une technologie d'aide pour l'apprentissage à l'intention de l'élève. Par exemple, tous les ordinateurs ont des options d'accessibilité disponibles dans les panneaux de commande. Des modifications peuvent être effectuées dans les panneaux de commande du clavier et de la souris.

Pour de plus amples renseignements

Pour de plus amples renseignements sur les fonctions d'accessibilité intégrées, consulter :

- <http://www.microsoft.com/enable/> – pour les systèmes Windows.
- <http://www.apple.com/accessibility/> – pour les systèmes Macintosh.

Poursuivre la recherche d'idées. Prendre en considération la gamme des outils et rechercher des renseignements sur de nouveaux outils dès leur création. Une liste d'outils de TAA potentiels, comme celle ci-dessous[2], peut aider les équipes à avoir de nouvelles idées. Les outils sont énumérés par ordre de complexité croissante.

Lecture

- Modifications de la taille/de l'espace/de la couleur des caractères/de la couleur d'arrière-plan du texte
- Livre adapté au changement de page (ex. : avec des tourne-pages, des reliures à trois anneaux et des chemises)
- Utilisation d'images avec texte
- Dispositifs électroniques parlants pour chaque mot
- Balayeur et système de traitement de texte parlant
- Livres électroniques

Organisation et étude

- Horaire ou horaire en images
- Aides de faible technicité pour trouver des documents (ex. : onglets de couleur, papier coloré ou chemises)
- Textes surlignés (ex. : marqueurs, bandes à surligner, règles)
- Rappels à sortie vocale pour les tâches, devoirs, étapes des tâches
- Logiciel pour la manipulation d'objets/l'élaboration de concepts – peut utiliser une autre méthode d'accès telle qu'un écran tactile
- Logiciel pour l'organisation des idées et des études
- Dispositifs portatifs avec logiciel de programmation

2. Adapté avec l'autorisation du Wisconsin Assistive Technology Initiative, *The W.A.T.I. Assessment Package,* Oshkosh (WI), 2004, p. 54-55.

©Alberta Education, Canada, 2007

Mathématiques

- Abaque, ligne mathématique
- Calculatrice/calculatrice avec sortie sur imprimante
- Calculatrice parlante
- Calculatrice à l'écran
- Logiciel donnant des indices pour les calculs mathématiques
- Dispositifs de mesure tactile/à sortie vocale
- Logiciel qui offre la manipulation à l'écran
- Logiciel de traitement mathématique

Écriture cursive et en lettres moulées

- Variété de crayons et de stylos
- Crayons avec bague de préhension adaptable
- Papier adapté (ex. : lignes en relief ou lignes surlignées)
- Plan incliné
- Mots ou expressions pré-rédigés
- Modèles
- Système portatif de traitement de texte
- Ordinateur avec traitement de texte

Accès aux ordinateurs de rechange

- Clavier avec options d'accessibilité
- Protège-clavier
- Clavier de rechange
- Pilote, pointeur buccal, pointeur avec clavier
- Prédiction de mots, abréviation/expansion pour réduire les frappes
- Souris de rechange (ex. : écran tactile, boule de commande, pavé tactile, manette de jeu)
- Clavier à l'écran
- Commutateur avec code Morse
- Commutateur avec balayage
- Reconnaissance vocale

Orthographe et écriture

- Fiches de mots, livre de mots, mots affichés au mur
- Dictionnaire de poche, dictionnaire de synonymes, Bescherelle
- Dictionnaire électronique/correcteur orthographique
- Système de traitement de texte avec correcteur orthographique et grammatical
- Système de traitement de texte parlant
- Logiciel avec correcteur orthographique parlant
- Logiciel de prédiction de mots pour faciliter l'orthographe et la construction de phrases
- Logiciel multimédia pour la production d'idées
- Logiciel de reconnaissance vocale

Vue

- Lunettes
- Loupe
- Livres en gros caractères
- Télévision en circuit fermé

©Alberta Education, Canada, 2007

- Logiciel de grossissement de texte
- Contraste de couleur d'écran
- Lecteur écran, lecteur de texte
- Documents en braille
- Logiciel de traduction en braille
- Étiquettes agrandies ou en braille/tactiles pour clavier
- Clavier de rechange à grandes touches
- Clavier en braille et appareil de prise de notes
- Afficheur braille dynamique d'ordinateur

Audition

- Stylo et papier
- Système de traitement de texte informatique/portatif
- Dispositif de signalisation
- Sous-titrage codé
- Sous-titrage en temps réel
- Prise de notes assistée par ordinateur
- Signal d'alerte instantané sur ordinateur
- Système d'amplification/appareil auditif personnel
- Système de modulation de fréquences personnel (ou système « FM »)
- Système à champ acoustique « FM »

Communication

- Tableau de communication avec des images/mots/objets
- Trame du système à commande oculaire
- Dispositif simple de sortie vocale
- Dispositif de sortie vocale séquentielle
- Afficheur de sortie vocale à capacité multi-messages
- Dispositif de sortie vocale à synthèse de la parole

Dans certains cas, l'équipe d'apprentissage peut avoir besoin de rechercher des conseils et de l'aide auprès de consultants ayant une expertise précise en matière de TAA.

Lors de la détermination des outils possibles de TAA, il ne faut pas oublier qu'un élève peut utiliser plusieurs technologies afin de remplir différentes tâches. Par exemple, l'élève malvoyant peut utiliser plusieurs outils tels que le clavier en braille, le logiciel de lecture à l'écran, ainsi qu'une calculatrice et un système de traitement de texte parlants. Il faut commencer par ce que l'élève peut faire, puis envisager l'outil en allant du plus simple au plus complexe qui lui permettra de réaliser l'activité.

Évaluation des solutions de TAA

Dès qu'un nombre de possibilités a été défini, l'équipe d'apprentissage doit évaluer les options et déterminer les technologies les plus susceptibles d'être efficaces pour l'élève. Lors de l'évaluation de la technologie d'aide pour l'apprentissage, il est important de prendre en considération les services et les aides nécessaires en plus des outils. Une utilisation appropriée de la TAA exige une compréhension non seulement de la nature des choses, mais aussi de la façon de les utiliser efficacement afin de créer une différence pour l'élève.

©Alberta Education, Canada, 2007

Les questions supplémentaires suivantes sont celles que l'équipe d'apprentissage est susceptible de poser lors de la collecte de données.

- Quels sont les buts pédagogiques de cet élève?
- Que doit pouvoir faire cet élève pour atteindre ses buts?
- Que doit-on mettre en place afin que les enseignants et les autres puissent aider cet élève à accomplir les tâches nécessaires à l'accomplissement de ses buts?
- Qu'a-t-on essayé pour répondre à ses besoins?
- Quelle technologie est actuellement disponible et peut-elle être personnalisée pour répondre aux besoins de l'élève?
- Si plusieurs outils effectuent le même type de tâches, quel outil sera meilleur pour cet élève?
- Comment cet outil aidera-t-il l'élève à augmenter son degré d'indépendance?
- De quelles habiletés l'élève aura-t-il besoin pour utiliser l'outil efficacement?
- Pour acquérir l'habileté, l'élève aura-t-il besoin d'une formation précise? Dans l'affirmative, qui assurera la formation?
- La technologie est-elle nécessaire dans tous les milieux scolaires? À la maison? Dans la communauté?
- Quelle formation précise le personnel scolaire et les parents devront-ils suivre pour soutenir l'utilisation de cette technologie? Comment cette formation sera-t-elle assurée?
- Quelles personnes dans l'école ou l'autorité scolaire disposent de l'expertise nécessaire au soutien du processus de TAA? Qui soutiendra l'utilisation de la TAA par l'élève?
- Comment cette technologie évoluera-t-elle avec l'élève?
- La solution est-elle rentable?
- Quelles stratégies devront être utilisées pour mettre en place les outils de façon cohérente et efficace?
- Comment mesurerons-nous le bon fonctionnement de la TAA? Comment se présentera la réussite?

La règle générale des achats de TAA, comme la plupart des autres achats majeurs, est de *ne pas l'acheter avant de l'avoir essayé.* De véritables tests de la TAA doivent être effectués avant d'acheter l'équipement pour l'élève. Les tests démontrent non seulement comment la solution peut bien fonctionner pour l'élève, mais aident aussi l'équipe à comprendre ce qui doit se passer pour soutenir la mise en application continue de la TAA. On peut tester les outils de TAA de diverses manières :

- repérer une version de démonstration d'un logiciel – plusieurs sociétés ont des CD de démonstration qui fonctionneront pour une période de temps limitée;
- emprunter l'équipement – plusieurs vendeurs de TAA fourniront des prêts à court terme d'équipement à essayer avec les élèves; certaines autorités scolaires et services de santé ont également des bibliothèques de prêt d'équipement;
- accéder à l'outil à partir de la boîte à outils de TAA de l'école.

©Alberta Education, Canada, 2007

Boîte à outils de la technologie d'aide pour l'apprentissage

Idéalement, la sélection et la mise en œuvre de la technologie d'aide pour l'apprentissage doit commencer au niveau de l'école ou de l'autorité scolaire. Une idée de plus en plus soutenue dans plusieurs autorités scolaires est la création d'une boîte à outils de TAA. Une boîte à outils de TAA consiste en un ensemble de dispositifs et de médias conviviaux et économiques qui aident les équipes lorsque l'on envisage les options de TAA pour les élèves. En constituant ainsi une boîte à outils de TAA, les écoles sont capables de répondre aux besoins d'un nombre d'élèves sans avoir à les orienter vers une évaluation de la TAA par une équipe spécialisée. La boîte à outils devrait être facilement accessible au personnel scolaire pour l'essayer avec un élève dans le contexte de la salle de classe. Les équipes scolaires peuvent utiliser la liste d'exemples d'outils de TAA aux pages précédentes comme point de départ de création de leurs propres boîtes à outils de TAA.

Afin d'utiliser efficacement les boîtes à outils, le personnel scolaire devra être formé.

La technologie d'aide pour l'apprentissage permet à l'élève de faire des choses qui lui seraient autrement impossibles ou difficiles à accomplir en raison de sa déficience. L'évaluation de l'efficacité de la technologie suppose de se concentrer sur la façon dont l'élève peut effectuer ses tâches avec la technologie en place.

Exemple de stratégies

Envisager les exemples de stratégies suivantes pour réaliser efficacement des mises à l'essai visant à évaluer les outils de TAA.

- Définir clairement comment la technologie peut influencer le rendement de l'élève selon l'équipe. Tenir compte des modifications sous plusieurs angles – l'élève sera-t-il plus rapide? Plus précis? Plus spontané? Produira-t-il un travail ou une sortie vocale plus intelligible? Pourra-t-il faire des choses de façon indépendante? À savoir quel type de modification est réaliste. Les variables ne changeront pas toutes de la même façon. Par exemple, un logiciel de lecture de texte numérisé ne peut pas aider un élève à lire plus rapidement ou plus qu'il ne le ferait si une personne lui lisait le texte, mais il peut lui permettre de lire de façon autonome.
- Tenir compte des milieux typiques dans lesquels l'élève utilisera la technologie. Faire un essai du logiciel dans une salle silencieuse, sans autre distraction, ne donnera pas à l'élève une image appropriée du mode réel de fonctionnement dans une classe remplie d'élèves.
- Utiliser un modèle pour enregistrer les renseignements pendant les essais d'apprentissage, en particulier si plusieurs options sont évaluées.

Voir les annexes 9-G et 9-H pour obtenir des exemples de formulaires afin d'enregistrer des données recueillies pendant les mises à l'essai de TAA.

Exemple de stratégies

Outre les tests eux-mêmes, un certain nombre de stratégies permettent de recueillir des renseignements afin d'évaluer les outils de TAA, dont les suivantes (Reed, Bowser et Korsten, 2002).

©Alberta Education, Canada, 2007

- **Interroger l'élève.** Une fois que l'élève a participé aux essais des outils de TAA définis, demander à l'élève quelle technologie il a préférée. Puisque tous les élèves ne sont pas capables de fournir ce type de rétroaction, cette information peut, dans la mesure du possible, permettre de s'assurer que l'élève est disposé à utiliser les outils sélectionnés et à aider l'équipe à comprendre ce qui est ou n'est pas acceptable ou utile pour lui.

- **Revoir les produits finis créés par l'élève.** C'est la méthode la plus communément utilisée pour recueillir des données. Le travail de l'élève peut être évalué pour établir la différence de produit lors de l'utilisation de la TAA. Cette méthode peut s'avérer convaincante pour déterminer la qualité et la quantité de production. Cependant, la seule observation des produits finis peut ne pas suffire et ne pas indiquer par exemple, la durée d'une activité ou le nombre de fautes à corriger.

- **Observer le rendement de l'élève lorsqu'il accomplit la tâche.** L'observation de l'élève permet aux enseignants de voir les changements dans le processus d'accomplissement de la tâche. Ceci suppose de prendre le temps d'observer un élève « à l'action », et de prendre systématiquement des notes sur les évènements observés.

- **Filmer l'élève lorsqu'il accomplit la tâche.** Ce type d'enregistrement de données peut indiquer beaucoup de choses sur le changement qualitatif de la capacité de l'élève à accomplir la tâche. Ceci peut également donner l'occasion d'observer et de discuter d'une cassette en groupe, permettant ainsi une discussion et une compréhension partagée qui pourraient mener à une meilleure prise de décision.

Il est essentiel de recueillir des données pertinentes pour faire le meilleur choix possible concernant un élève. Une publicité ou un article de magazine, une référence à un site Web ou la recommandation d'un fournisseur n'offrent tout simplement pas suffisamment de données pour prendre une décision de TAA concernant un élève particulier. Examiner l'exemple suivant pour comprendre l'importance d'essayer les solutions de TAA et d'y réfléchir avant de prendre des décisions.

Histoire de Joyce

Joyce est une élève de 9e année souffrant de déficiences physiques qui lui rendent l'écriture difficile. Son équipe a souhaité qu'elle essaie d'utiliser un logiciel de reconnaissance vocale sur un ordinateur portatif. Joyce a appris à utiliser le logiciel chez elle sur son ordinateur de bureau et se débrouillait assez bien pour rédiger des textes pour ses études de français et d'études sociales.

Étant donné sa réussite apparente de l'utilisation du système de TAA, l'école a acheté un ordinateur portatif à Joyce, ainsi que le logiciel pour qu'elle l'utilise. Joyce a essayé d'utiliser ce système dans le cadre de son cours d'anglais. Les résultats n'étaient pas bons. Tout d'abord, l'alimentation de l'ordinateur était coupée à des moments critiques. Les cours de Joyce duraient 80 minutes. En général, sa pile ne fonctionnait qu'une heure. Elle a alors approché son bureau du mur de façon à pouvoir brancher son ordinateur au début de chaque cours. Ensuite, Joyce a eu des difficultés à parler dans son ordinateur alors que l'enseignant parlait. L'ordinateur « entendait » d'autres voix, et cela posait des

©Alberta Education, Canada, 2007

problèmes pour la fonction de reconnaissance. Joyce corrigeait ces erreurs en classe, mais elle avait du mal à parler et à écouter en même temps. De plus, le fait qu'elle parlait, même tout bas, dérangeait les autres élèves assis près d'elle.

De plus, Joyce hésitait à utiliser cette technologie en classe. Elle ne voulait pas que les autres « entendent » ce qu'elle écrivait, en particulier ses brouillons. Joyce aimait utiliser la reconnaissance vocale chez elle pour pouvoir faire des rédactions plus longues, mais cela n'était pas l'outil le plus approprié pour une utilisation en salle de classe.

Créer un plan de mise en œuvre de la technologie d'aide pour l'apprentissage

Pour une utilisation efficace des outils de TAA, la planification de la mise en œuvre est essentielle. Un plan de mise en œuvre met généralement en jeu les quatre composantes suivantes :

- former l'élève à l'utilisation de la TAA;
- former le personnel à la compréhension et au soutien de l'utilisation par l'élève de la TAA;
- élaborer un plan de soutien technique pour gérer l'équipement que l'élève utilisera;
- contrôler l'efficacité de l'outil de TAA.

Il est également important que l'équipe soit proactive. Le fait de s'assurer de la mise en place de la TAA, de la formation et du soutien adéquats pour les nouveaux membres du personnel de classe avant la transition d'un élève permettra de gagner du temps, de réduire la frustration et d'être plus rentable à long terme.

L'application du plan de mise en œuvre de la TAA demande à l'équipe de bien réfléchir aux questions concernant la façon dont l'élève utilisera la TAA, comme par exemple :

- Que doit-il se passer exactement pour s'assurer que les outils de TAA seront utilisés de façon efficace?
- Qui sera chargé de s'assurer que cela se produit?
- Pour quelles tâches l'élève utilisera-t-il cette technologie?
- Où l'élève utilisera-t-il la technologie?
- Quels arrangements et quels soutiens sont nécessaires?

Formation

L'élève est évidemment la personne clé qui aura besoin d'une formation sur les outils de TAA, mais il est tout aussi important de prévoir une formation pour les autres personnes qui travailleront régulièrement avec l'élève. Il s'agit des enseignants et des aides-élèves, ainsi que des parents si l'élève doit utiliser sa TAA à la maison. Lorsque les personnes qui aident l'élève au quotidien ne comprennent pas les outils technologiques de celui-ci, la technologie d'aide pour l'apprentissage peut sembler trop difficile ou trop encombrante, et est plus susceptible d'être abandonnée (Scherer, 1993).

©Alberta Education, Canada, 2007

Soutien technique

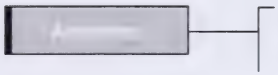
L'équipe doit aussi savoir où obtenir un soutien technique. Elle a également besoin d'un plan en cas de dépannage et d'entretien des dispositifs. Si l'élève et l'équipe savent où trouver de l'aide, il est plus probable que l'équipement sera utilisé. Les dispositifs de technologie d'aide pour l'apprentissage connaissant des problèmes mineurs (comme des piles usées que personne ne sait comment changer) et peuvent être mis de côté pendant des jours ou des semaines avant qu'un consultant se penche sur le problème. Si l'équipe met en place un système permettant de gérer les problèmes techniques prévus (et parfois imprévus), l'utilisation par l'élève de la TAA aura beaucoup plus de chance d'être concluante.

Suivi

Des changements interviennent pour plusieurs raisons, dont les suivantes :

- L'élève lui-même change. Il mûrit, acquiert de nouvelles habiletés et a des besoins différents.
- Les milieux dans lesquels l'élève évolue changent. Chaque année, l'élève change de classe; les exigences des classes diffèrent, ainsi que les soutiens.
- Les tâches changent. Chaque année comporte différentes exigences au niveau du programme, par exemple on a des attentes différentes en matière de participation et/ou on définit différemment la réussite.

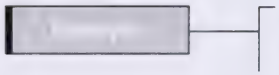
Au fur et à mesure que les besoins de l'élève changent, ses besoins en matière de technologie d'aide pour l'apprentissage changent également. C'est pourquoi une surveillance permanente des solutions de TAA d'un élève est essentielle.



Voir les annexes 9-I et 9-J pour obtenir des exemples d'outils de collecte et d'organisation des données pour le processus de surveillance.

Le cadre du processus SETT peut être utilisé pour une révision et une adaptation continues. Lors des périodes de transition, l'équipe peut utiliser le cadre du processus pour recueillir et réviser les données.

Faire de la technologie d'aide pour l'apprentissage une partie intégrante du processus d'élaboration du PIP



Si les élèves doivent bénéficier d'une technologie d'aide pour l'apprentissage, la réflexion et la planification de la TAA doivent passer par le processus d'élaboration du PIP. L'exemple ci-dessous illustre la façon dont l'équipe d'apprentissage de Daniel a utilisé une technologie d'aide pour l'apprentissage comme partie intégrante de son processus d'élaboration du PIP.

©Alberta Education, Canada, 2007

1. Déterminer les forces et les besoins

Daniel est en 6e année et a des difficultés à lire et à écrire. L'équipe d'apprentissage de Daniel explore les questions suivantes :

- Une technologie d'aide pour l'apprentissage permettra-t-elle à Daniel de lire et d'écrire de façon plus autonome?
- Une technologie d'aide pour l'apprentissage permettra-t-elle à Daniel de travailler à un niveau scolaire qui correspond mieux à ses capacités intellectuelles?

2. Établir l'orientation

Grâce au cadre du processus SETT pour guider sa prise de décisions, l'équipe a décidé que Daniel pouvait bénéficier d'une TAA pour l'aider à lire et à écrire.

3. Élaborer un plan

Différents outils sont disponibles et peuvent aider Daniel à lire de façon plus autonome et lui permettre de « relire » ses propres textes. Les outils de la TAA suivants ont été définis comme pouvant aider Daniel :

- logiciel de prédiction de mots
- logiciel de traitement de texte parlant
- logiciel de lecture de texte numérisé.

Après avoir essayé différentes versions de démonstration de chaque type de logiciel, il est devenu évident qu'un programme permettant de lire un texte numérisé, de convertir le texte en parole et d'effectuer un traitement de texte, fonctionnait le mieux. C'était le plus facile à utiliser pour Daniel, et aussi le plus rentable.

Le projet d'utiliser le logiciel a été documenté dans le processus d'élaboration du PIP de Daniel en tant que but d'écriture et de lecture.

Buts d'écriture :

- Daniel prouvera qu'il peut utiliser les fonctions du logiciel X pour écrire.
- Grâce à un logiciel de prédiction de mots, Daniel rédigera ses textes d'au moins cinq phrases complètes de façon autonome.

Buts de lecture :

- Grâce à un logiciel de lecture de texte numérisé, Daniel lira des manuels et d'autres documents de son niveau de façon autonome pour son cours d'études sociales.

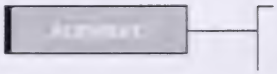
4. Faire la mise en œuvre du plan

Daniel, trois de ses enseignants et un aide-élève ont été formés au sujet du logiciel sélectionné. Daniel, deux de ses enseignants et sa mère, ont également été interrogés par son coordonnateur du PIP afin d'échanger les résultats observés par rapport à l'utilisation de cette technologie par Daniel.

©Alberta Education, Canada, 2007

Daniel avait besoin de plus d'aide pour faire fonctionner son système de TAA de façon plus autonome et l'école a fait en sorte qu'un enseignant stagiaire bénévole aide Daniel à apprendre à se servir du logiciel. L'enseignant chargé du soutien technique de l'école a également été formé à l'utilisation du logiciel et aux exigences du système (ex. : le balayeur, l'imprimante) de façon à pouvoir aider Daniel et ses enseignants.

Avec l'aide des enseignants, Daniel commencera à élaborer son propre journal de stratégies et d'outils de TAA qui lui permettent de réussir à l'école.



Voir l'annexe 9-K pour obtenir un exemple d'outil permettant de tenir un dossier portant sur l'entretien de la TAA.

5. Évaluer et réviser le plan

L'équipe d'apprentissage a continué d'observer l'évolution de Daniel en se posant la question : la TAA est-elle toujours efficace et répond-elle toujours aux besoins d'apprentissage de Daniel?

Toute l'équipe s'est accordée à dire que le logiciel aidait Daniel à lire de façon plus autonome. Il aurait besoin d'une formation supplémentaire de façon à pouvoir utiliser le système de lecture de texte numérisé de façon autonome. Le processus d'élaboration du PIP de Daniel a été révisé afin d'inclure le logiciel de lecture de texte numérisé.

Son écriture, bien que meilleure, ne reflétait toujours pas ses capacités intellectuelles. La synthèse de la parole à partir du texte, le correcteur orthographique parlant et le logiciel de prédiction de mots étaient utiles, mais Daniel n'utilisait pas toujours les outils de la façon la plus productive. Une version de démonstration du logiciel de reconnaissance vocale lui a été présentée, mais Daniel ne possédait pas alors les habiletés pour utiliser ce logiciel de façon autonome. Les buts du processus d'élaboration du PIP sont restés les mêmes en matière d'utilisation de la TAA pour soutenir et renforcer les habiletés d'écriture.

6. Prévoir les transitions

Daniel passera à l'école secondaire premier cycle l'année prochaine et les exigences en matière de lecture autonome augmenteront.

Le cadre du processus SETT a été de nouveau utilisé en mettant l'accent sur les nouvelles tâches que Daniel devra prochainement accomplir à l'école secondaire premier cycle. Il a donc été décidé que Daniel aurait besoin d'un ordinateur portatif et d'une station de numérisation afin que les documents soient disponibles dans chaque classe. La nouvelle école a collaboré avec l'enseignant actuel de Daniel pour créer un système de TAA qui corresponde le mieux possible aux besoins de Daniel dans sa nouvelle école.

L'équipe a fait en sorte que son futur enseignant de français puisse venir observer Daniel lorsqu'il utilise la TAA dans sa salle de classe actuelle. Cela donne également l'occasion à son enseignant actuel de 6e année de parler à

©Alberta Education, Canada, 2007

l'enseignant qui accueillera Daniel des habiletés dont Daniel devra faire preuve pour réussir sa transition vers l'école secondaire premier cycle.

Annexes

Consulter l'annexe 9-L pour obtenir un exemple d'outil de planification de la transition.

Solutions de technologie d'aide pour l'apprentissage comme information essentielle du PIP

Les renseignements relatifs à la technologie d'aide pour l'apprentissage peuvent compter au nombre des renseignements essentiels exigés dans le processus d'élaboration du PIP d'un élève ayant des besoins scolaires spéciaux, y compris les énoncés des buts, des adaptations de la salle de classe, la détermination de services d'aide et la planification des transitions.

Buts et objectifs du PIP

Un but lié à la technologie d'aide pour l'apprentissage pourrait entre autres permettre d'apprendre à faire la meilleure utilisation possible de l'outil.

Exemples

Par exemple :

- *Daniel prouvera qu'il peut utiliser de façon autonome le logiciel de lecture de texte numérisé pour accéder aux documents à lire en classe.*
- *Grâce au logiciel de lecture de texte numérisé, Daniel lira de façon autonome des documents de niveau de 6e année pour son cours d'études sociales, y compris le manuel et plusieurs autres documents à lire.*

La TAA peut également être une condition ou un prétexte pour des buts connexes.

Adaptations nécessaires en classe

Une fois que les outils de la TAA appropriés sont repérés, il est important de documenter leur utilisation en tant qu'adaptations efficaces pour un élève.

Par exemple, une fois que l'utilisation par Daniel du logiciel de lecture de texte numérisé a été bien établie et s'est révélée efficace dans plusieurs milieux, les renseignements essentiels sur la TAA pourraient passer de l'énoncé des buts à la liste d'adaptations.

Exemples

Par exemple :

- *Daniel a besoin des adaptations suivantes en classe :*
  - *un programme X de lecture de texte numérisé pour lire des documents en classe de façon autonome;*
  - *le soutien d'un aide-élève pour lire des documents pendant environ 30 minutes par jour.*

©Alberta Education, Canada, 2007

Services coordonnés requis

Les ressources humaines, les connaissances et autres aides qui font fonctionner le système de TAA doivent être répertoriées dans le cadre des services coordonnés requis.

Exemple

Par exemple :

- *Daniel a besoin des services :*
  - *d'un technicien de l'autorité scolaire (entretien annuel du balayeur, des écouteurs et de l'ordinateur portatif);*
  - *d'un spécialiste de la TAA de l'autorité scolaire (consultation annuelle).*

Plans de transition

Il est important que tous les outils et les services de la TAA soient inclus dans le processus d'élaboration du PIP et qu'ils soient régulièrement révisés par l'équipe d'apprentissage. La consignation des outils et des stratégies de la TAA utilisés avec succès par l'élève aidera à maintenir la réussite au moment de la transition de cet élève d'une année scolaire à une autre.

Exemple

Par exemple :

- *Daniel continuera d'apprendre la saisie au clavier dans le but de taper 25 mots par minute.*
- *L'équipe examinera une utilisation possible de l'ordinateur portatif pour l'école secondaire premier cycle.*

Exemple d'un PIP

Ce chapitre se termine par un exemple compilé de PIP qui illustre l'accent qui peut être mis sur une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le cadre d'un plan d'intervention personnalisé. Cet exemple concerne un élève de 6e année de capacité moyenne qui souffre d'une légère déficience physique et qui a des difficultés à rédiger de longs travaux de façon autonome. L'enseignant de la classe coordonne le processus d'élaboration du PIP et le coordonnateur de technologie de l'école ainsi que l'ergothérapeute de l'autorité travaillent avec l'élève et ses parents. L'objet principal du PIP est de favoriser l'autonomie alors que cet élève prépare son passage de l'école élémentaire à l'école secondaire premier cycle.

©Alberta Education, Canada, 2007

©Alberta Education, Canada, 2007

Plan d'intervention personnalisé

Renseignements personnels

Élève : Martine S.	**Âge au 1er septembre 20xx :** 11 ans, 4 mois
Date de naissance : 21 avril 20xx	**Date de création du PIP :** Sept. 20xx
Parents : Joe et Joan S.	**Code d'admissibilité :** 58
Année : 6e	(déficience physique légère)

Renseignements généraux : Contexte de classe

École : École élémentaire X	
Coordonnatrice du PIP et enseignante titulaire de classe :	Mme L'Enseigne
Autres membres de l'équipe du PIP :	Mme Tech (coordonnatrice de la technologie) Mme Bouge (ergothérapeute)

Renseignements généraux : Contribution et participation des parents

Septembre 20xx – Les parents ont rencontré Mme L'Enseigne pour discuter du désir de Martine de travailler de façon plus autonome cette année. Ils signalent qu'elle est très à l'aise avec l'ordinateur de la maison et se renseignent sur la possibilité d'utiliser un ordinateur à l'école au moins dans les disciplines langagières.

Octobre 20xx– Les parents, Martine et Mme L'Enseigne ont rencontré le coordonnateur de la technologie scolaire et l'ergothérapeute pour discuter des options potentielles de technologie d'aide pour l'apprentissage. Martine a accepté de faire 3 semaines d'essai : a) d'un ordinateur avec Microsoft Word; b) d'un ordinateur avec Microsoft Word et logiciel de prédiction de mots; et c) d'un système de traitement de texte (Alphasmart Neo).

Février 20xx – Martine signale qu'elle se sent à l'aise d'utiliser son Alphasmart, et ses parents soulignent qu'elle semble être heureuse avec son nouveau niveau d'indépendance.

Juin 20xx – Conférence téléphonique pour confirmer l'admission à l'école secondaire premier cycle en septembre. Les parents prévoient organiser une rencontre afin que Martine fasse connaissance avec ses nouveaux enseignants au début du mois de septembre.

©Alberta Education, Canada, 2007

Exemple d'un PIP — Martine (suite)

Forces

- hautement motivée et déterminée à être autonome
- hautes compétences langagières
- travail à son niveau scolaire

Besoins

- outils de technologie pour aider à terminer de façon autonome les devoirs d'écriture plus longs (actuellement elle reçoit l'appui d'un aide-élève dans les disciplines langagières et les études sociales)

Problèmes médicaux ayant une incidence sur les études

Paralysie cérébrale spastique légère qui touche la motricité fine et affecte le niveau de fatigue

Données d'évaluation (résultats de l'évaluation spécialisée)

Date et évaluateur	Test	Résultats
Juin 200X Dr Motor	Test de compétence motrice Bruiniks-Ozeretsky	Retard de motricité fine modéré
Juin 200X Dr Toni	Test d'intelligence non-verbale-3 (TONI-3)	58e percentile

Niveau de rendement et de réalisation actuel	Bilan de fin d'année
Résultats du bulletin de la 5e année : Français : 78 % (avec l'appui de l'aide-élève)	*Résultats du bulletin de la 5e année :* Français : 80 % (avec le soutien de la TAA)

Services de soutien coordonnés

Consultation avec l'ergothérapeute, Mme Bouge, en fonction des besoins

©Alberta Education, Canada, 2007

Exemple d'un PIP — Martine (suite)

But nº 1

But : D'ici juin 20xx, Martine utilisera la technologie appropriée pour rédiger ses textes de façon autonome et dans des délais raisonnables par rapport aux attentes du niveau scolaire.

Objectifs	Méthodes d'évaluation	Examen des progrès
Au 15 novembre Martine explorera trois outils différents pour rédiger ses textes et participera à l'évaluation pour déterminer l'outil le mieux adapté à ses besoins.	• collecter et utiliser la rubrique de classe pour comparer trois exemples de rédaction réalisés à l'aide de chacun des trois outils d'essai • entrevue avec l'élève pour déterminer l'outil préféré	15 novembre Martine est en mesure de rédiger des dissertations plus longues et plus précises grâce au traitement de texte spécial. Bien que la prédiction de mots n'augmente ni la vitesse ni la précision de l'écriture, Martine continuera de l'utiliser, car elle dit que ce système lui permet d'écrire plus facilement; cela lui permettra également de poursuivre son apprentissage de l'utilisation du logiciel.
Au 15 février Martine utilisera l'outil sélectionné de façon autonome pour rédiger au moins 50 % de ses textes.	• utiliser une rubrique de classe pour comparer un exemple d'écriture actuel et un exemple de rédaction datant de septembre (réalisé sans TAA) • journal des textes rédigés de chaque texte : – longueur et – temps de rédaction nécessaire	15 février Martine est en mesure d'utiliser le système de traitement de texte spécial avec une aide minimale. Elle avait besoin de soutien occasionnel pour connecter le dispositif à l'imprimante. Elle utilise rarement la prédiction de mots, car elle sent que cela la ralentit.
Au 15 juin Martine utilisera l'outil sélectionné de façon autonome pour rédiger au moins 80 % de ses textes.	• journal des travaux rédigés : – longueur – temps de la rédaction – note obtenue	15 juin Martine est en mesure de rédiger tous les travaux de façon autonome, en maintenant une moyenne globale de 75 %.

Adaptations et stratégies pour appuyer les objectifs

- essais sur trois semaines de trois outils différents de TAA
- accès à l'outil sélectionné et aux périphériques connexes (ex. : imprimante, câbles), plus soutien éducatif de la part d'un coordonnateur technique

Exemple d'un PIP — Martine (suite)

Planification de la transition

Septembre 20xx

Martine souhaite être plus autonome et en mesure de travailler sans le soutien d'un aide-élève à l'école secondaire premier cycle. Actuellement, elle utilise l'ordinateur familial pour écrire et éditer chez elle, et l'équipe du PIP cherchera un système de traitement de texte spécial pour la 6e année. Au besoin, l'équipe du PIP explorera d'autres technologies, comme un logiciel de reconnaissance vocale, si Martine n'est pas capable de répondre aux exigences de l'école secondaire premier cycle.

Bilan de fin d'année

Juin 20xx

Martine a appris à utiliser son Alphasmart Neo de façon autonome et en cette fin d'année, elle rédige tous ses textes sans aide. Elle a maintenu sa performance globale en arts du langage à un niveau comparable à celui de l'année dernière. Martine déclare être à l'aise avec l'idée de prendre l'Alphasmart à l'école secondaire premier cycle et elle pense que cela l'aidera à garder son autonomie dans ce nouveau milieu.

Signatures

Je comprends et j'accepte l'information contenue dans ce plan d'intervention personnalisé.

Parents	Date		
Coordonnateur/enseignant du PIP	Date	Directeur d'école	Date

©Alberta Education, Canada, 2007

Un pas vers l'avenir : conception universelle de l'apprentissage

Les éducateurs comprennent de plus en plus que les besoins éducatifs spéciaux peuvent être adaptés en adoptant les principes de la *conception universelle*, qui est née dans le domaine de l'architecture. Cela signifie que les documents et les activités pédagogiques doivent être conçus de façon à ce que l'élève ayant des habiletés très différentes en termes de vue, d'audition, de parole, de mouvement, d'écriture, de compréhension de la langue, d'écoute de renseignements, d'organisation, d'engagement et de mémoire, puisse atteindre ses buts d'apprentissage.

La conception universelle de l'apprentissage suppose des matières et des activités d'apprentissage flexibles qui offrent à l'élève ayant des habiletés et des antécédents différents, des moyens alternatifs de participer. Ces choix ne sont pas ajoutés après; ils sont intégrés à la conception des documents, de l'équipement, de l'enseignement et des activités.

Au fur et à mesure que les milieux et les ressources d'apprentissage sont conçus de façon plus universelle et sont accessibles à tous, le besoin de technologie d'aide pour l'apprentissage évolue. Ce qui constitue un outil spécialisé essentiel pour un élève aujourd'hui peut faire partie de la façon dont tout l'enseignement sera dispensé à l'avenir. La technologie est en évolution constante. La conception universelle de l'apprentissage promet que la technologie changeante répondra mieux aux besoins de *tous* les apprenants.

Pour de plus amples renseignements

Pour de plus amples renseignements

Alberta Consortium for Rehabilitative and Assistive Technology
<http://www.acrat.ca>
Cette initiative albertaine concerne les technologies d'aide et le rôle que celles-ci jouent pour permettre à la personne handicapée de participer à part entière à la société.

Materials Resource Unit, Learning Resources Centre
<www.lrc.education.gov.ab.ca/pro/visual_imp/visual_imp_index.htm>
Materials Resource Unit (MRU) pour les élèves malvoyants prête des ressources sous des formes alternatives (braille, audio, ressources électroniques, impression en gros caractères, trousses d'équipement spécialisé et ressources professionnelles), pour aider les écoles albertaines à offrir un programme éducatif à l'élève malvoyant du préscolaire à la 12e année.

L'équipe des Regional Educational Consulting Services (RECS)
Les RECS offrent des services de soutien éducatif aux enfants/élèves :

- âgés de 2,5 à 20 ans;
- participant à un programme scolaire ou à des services préscolaires;
- qui répondent aux critères d'Alberta Education concernant les élèves exceptionnels et qui nécessitent le soutien d'une équipe multidisciplinaire. Les RECS ne sont pas disponibles pour les enfants des services préscolaires qui présentent un retard important en matière de langage, à

©Alberta Education, Canada, 2007

moins qu'il n'existe des preuves montrant que l'enfant/l'élève a des besoins importants non reflétés dans le code actuel.
- qui souffre de déficiences légères/moyennes (Réseau provincial d'adaptation scolaire seulement).

Le Réseau offre les services suivants :
- une évaluation visant à déterminer les forces et les besoins d'un élève à des fins de programmation;
- une consultation avec l'école dans le cadre de l'équipe d'apprentissage;
- une disponibilité sur place pour fournir des renseignements sur un large éventail de sujets qui aideront les écoles à offrir des possibilités et des expériences d'apprentissage positives aux enfants/élèves.

Pour en savoir plus, communiquez avec votre équipe *RECS* :
- (Réseau provincial d'adaptation scolaire francophone), Edmonton, 780-487-3200
- CASE (Coordinated Assessment Services for the Exceptional), Grande Prairie, 780-513-7310
- ERECS (Edmonton Regional Educational Consulting Services), Edmonton, 780-472-4455
- REACH (Regional Educational Assessment and Consultation Services), Calgary, 403-777-6983

Autres fournisseurs de TAA

Services de suppléance à la communication et de technologie éducative (ACETS)

Les services de suppléance à la communication et de technologie éducative (ACETS) de l'hôpital pour enfants de l'Alberta, situé à Calgary, forment une équipe multidisciplinaire qui travaille en collaboration avec les familles, les équipes de thérapie et les soignants. L'ACETS offre une évaluation, une consultation, une éducation, un service de représentation et une intervention à court terme en matière de stratégies de suppléance à la communication et de communication de rechange; cette intervention peut comprendre une combinaison de systèmes sans technologie, de faible ou de haute technologie. Pour en savoir plus, communiquer par téléphone au 403-943-7023 ou par télécopieur au 403-244-0935.

I CAN Assistive Technology Centre

<http://www.capitalhealth.ca/YourHealth/Campaigns/ADS/default.htm>
Le centre I CAN de l'hôpital Glenrose à Edmonton offre une évaluation, une consultation, une formation, un suivi, une éducation et une recherche en matière de technologie d'aide, une suppléance spéciale à la communication, un accès aux ordinateurs adapté, des contrôles de l'atmosphère et une mobilité de puissance spécialisée. D'autres services comprennent un centre d'équipement pour des prêts à court terme, une bibliothèque de ressources et des ateliers pour les enseignants et autres professionnels.

©Alberta Education, Canada, 2007

Sites Internet relatifs à la technologie d'aide pour l'apprentissage

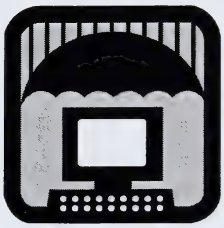
AT links
<http://www.at-links.gc.ca/IndexF.asp>
Ce site du gouvernement du Canada offre des renseignements au sujet de la technologie d'aide en générale, ainsi que les programmes et services à la TA.

©Alberta Education, Canada, 2007

[Cette page est intentionnellement laissée en blanc.]

©Alberta Education, Canada, 2007

Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP



Ces outils sont disponibles en format PDF sur le site <http://www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp> et sur le CD-ROM accompagnant la version imprimée de cette ressource.

Ces outils ont pour but d'enrichir le processus d'élaboration du PIP. Ils doivent être utilisés de façon sélective et peuvent être adaptés pour mieux répondre aux besoins de chaque élève. Un bon nombre de ces outils seront utilisés à titre officieux dans le cadre du processus d'élaboration et non comme produits qui s'inscrivent dans le rendement scolaire permanent de l'élève.

9-A Questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage

9-B Processus de planification de la technologie d'aide pour l'apprentissage : élève, environnement et tâches

9-C Liste de contrôle de la technologie d'aide pour l'apprentissage

9-D Inventaire d'écriture cursive et en lettres moulées

9-E Inventaire d'écriture

9-F Enquête sur la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève

9-G Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage

9-H Rapport de l'élève portant sur la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage

9-I Gérer mon utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève

9-J Commentaires des parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage

©Alberta Education, Canada, 2007

9-K Dossier portant sur l'entretien de la technologie d'aide pour l'apprentissage

9-L Liste de contrôle de la planification de la transition dans le cadre de la technologie d'aide pour l'apprentissage

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-A

Questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage

Questions à me poser	Questions à examiner avec l'équipe d'apprentissage de mon enfant

Examen de la technologie d'aide pour l'apprentissage

- Quels sont les problèmes précis que mon enfant rencontre à l'école (comme, par exemple, lire le texte demandé, écrire clairement et lisiblement, voir des mots écrits, parler clairement, communiquer ses besoins et ses intérêts)? Quelle preuve ai-je de ces difficultés?

- Mon enfant pourrait-il mieux réussir si la façon d'accomplir les tâches difficiles changeait?
- Êtes-vous conscient des nouvelles solutions (comme des contenus de faible et/ou de haute technologie) susceptibles d'aider mon enfant à mieux réussir?
- Si personne ne connaît les solutions actuelles de la TAA dans l'équipe d'apprentissage de mon enfant, qui est susceptible de connaître la technologie d'aide dans le conseil? Comment pouvons-nous communiquer avec cette personne?
- Quelle technologie d'aide mon enfant a-t-il déjà expérimentée? Quelles données l'essai a-t-il générées? Combien de temps l'essai a-t-il duré? Cela a-t-il fait une différence?

Pendant l'évaluation et la mise à l'essai

- Quelle est la réaction de mon enfant quant à son expérience de la technologie d'aide?
- Quels changements de rendement et d'attitude de mon enfant puis-je éventuellement observer à la maison lorsque mon enfant utilise cette technologie d'aide?

- Qui coordonne l'évaluation et les essais pour définir les solutions de technologie d'aide les mieux adaptées à mon enfant?
- Dans quel milieu mon enfant aura-t-il besoin d'une technologie d'aide?
- Combien de temps les essais dureront-ils? À quelle date saurons-nous éventuellement quel dispositif de technologie d'aide fonctionne le mieux pour mon enfant?

Cette annexe est adaptée avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser, *Assistive Technology Pointers for Parents*, Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 2000, p. 11, 23, 29, 35, 41. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-A

Questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

Questions à me poser	Questions à examiner avec l'équipe d'apprentissage de mon enfant

Après l'évaluation initiale et les essais

- Les résultats de l'évaluation et des essais ont-ils indiqué clairement le type de technologie d'aide qui pourrait aider mon enfant?
- Mon enfant a-t-il besoin d'utiliser cette technologie d'aide pour l'apprentissage à la maison et à l'école? Dans l'affirmative, quelle incidence aura l'utilisation de la technologie d'aide sur notre famille? Pour quelle(s) tâche(s) mon enfant a-t-il besoin de TAA?
- Dois-je savoir comment utiliser la technologie d'aide que mon enfant utilise? Dans quelle mesure dois-je la connaître?

- Pour quelles tâches en particulier mon enfant utilisera-t-il la technologie d'aide à l'école?
- Quand et à quelle fréquence mon enfant utilisera-t-il la technologie d'aide pendant sa journée d'école?
- Combien de temps faudra-t-il pour mettre en place cette technologie d'aide?
- De quel service connexe mon enfant aura-t-il éventuellement besoin pour utiliser la technologie de façon efficace?
- Que dira-t-on aux autres enfants de la classe au sujet de l'utilisation de cette technologie par mon enfant?
- Lorsque mon enfant utilise cette technologie d'aide à l'école, que puis-je faire pour encourager sa réussite?
- Si mon enfant utilise une technologie d'aide uniquement à l'école, comment saurai-je la façon dont il évolue?

Pendant la période de suivi

- Quels changements mon enfant signale-t-il sur son vécu à l'école depuis qu'il a commencé à utiliser la technologie d'aide?
- Quels changements ai-je observés à la maison depuis que mon enfant a commencé à utiliser la technologie d'aide?

- Quelles différences puis-je observer sur le plan du rendement de mon enfant avec l'utilisation de la technologie d'aide?
- Y a-t-il des problèmes?
- Comment suit-on ce qui fonctionne et ce qui ne fonctionne pas concernant l'utilisation que mon enfant fait de la technologie d'aide?
- Que dois-je savoir en particulier sur la technologie d'aide que mon enfant utilise? Qui me dira ce que je dois savoir?

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-A

Questions pour les parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

Questions à me poser

Questions à examiner avec l'équipe d'apprentissage de mon enfant

Planification des transitions

- La technologie d'aide que mon enfant utilise donne-t-elle les résultats souhaités?
- Quels sont les avantages de l'utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage?
- Quels sont les inconvénients de l'utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage?
- S'il y a des inconvénients, comment peut-on les surmonter?
- Depuis que mon enfant utilise une technologie d'aide pour l'apprentissage à l'école, quelles sont les autres situations ou quels sont les autres milieux dans lesquels il pourrait utiliser la même technologie?

- Mon enfant utilisera-t-il la même technologie d'aide pour l'apprentissage l'année prochaine?
- De quel soutien concernant la technologie d'aide pour l'apprentissage mon enfant aura-t-il besoin à l'avenir?
- Si mon enfant fait une transition vers un nouveau milieu, la même technologie d'aide pour l'apprentissage sera-t-elle disponible? Le personnel connaît-il bien cette technologie? Est-elle compatible avec d'autres technologies de ce milieu? Que faut-il faire pour assurer une transition réussie?

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-B

Processus de planification de la technologie d'aide pour l'apprentissage : élève, environnement et tâches

A. Élève

1. Quelles sont les tâches que l'élève est présentement incapable de réaliser?

   _____

   _____

2. Quelles sont les forces, les capacités, les réalisations et/ou les motivations de l'élève? Quels « modèles de réussite » peut-on partager?

   _____

   _____

3. Quels sont les besoins d'apprentissage uniques de l'élève?

   _____

   _____

4. Quelles stratégies ou adaptations ont été utilisées avec succès pour cet élève?

   _____

   _____

5. Quels sont les buts à long terme de l'élève?

   _____

   _____

6. Quels comportements (positifs et négatifs) influencent de manière significative le rendement de l'élève?

   _____

   _____

7. Quels points forts, préférences d'apprentissage, stratégies d'adaptation et intérêts doivent être considérés par l'équipe?

   _____

   _____

8. Quelles autres questions doivent être discutées à la réunion de l'équipe?

   _____

   _____

Cette annexe est une reproduction du document du Minnesota Department of Education, *Minnesota Assistive Technology Manual, 2003 Edition*, Minneapolis (MN), Division of Special Education, Minnesota Department of Education, 2003, « Student, Environment, and Tasks Worksheet, Assistive Technology Planning Process ». L'autorisation d'utilisation est accordée si le crédit est maintenu.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-B

Processus de planification de la technologie d'aide pour l'apprentissage : élève, environnement et tâches (suite)

B. Environnement

Quels sont les environnements d'apprentissage typiques de cet élève? Sélectionner trois environnements d'apprentissage dans lesquels des stratégies, des produits ou des adaptations de technologie d'aide sont nécessaires.

1. _____
2. _____
3. _____

Répondre aux questions du tableau ci-dessous pour chaque milieu. Utiliser des feuilles supplémentaires si c'est nécessaire.

	Milieu 1	Milieu 2	Milieu 3
1. Quels documents sont présentement à la disposition des élèves?			
2. Quelle est l'organisation matérielle?			
3. En général, comment se déroule l'enseignement (ex. : lecture, travail de laboratoire, petits groupes, etc.)?			
4. Quels soutiens sont présentement disponibles dans cet environnement?			
5. Quelles ressources supplémentaires sont disponibles pour aider l'élève?			

Annexe 9-B

Processus de planification de la technologie d'aide pour l'apprentissage : élève, environnement et tâches (suite)

C. Tâches

Utiliser le tableau ci-dessous pour définir les tâches d'apprentissage importantes. Utiliser des feuilles supplémentaires si c'est nécessaire.

	Tâche 1	Tâche 2	Tâche 3
1. Quelles activités d'apprentissage (tâches), importantes pour l'élève, se déroulent dans le milieu?			
2. Quelles sont les autres façons d'accomplir ces tâches?			

Remarques :

Annexe 9-C

Liste de contrôle de la technologie d'aide pour l'apprentissage

1. Le rendement de l'élève est amélioré grâce à (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

   - ❑ moins de texte sur la page
   - ❑ un niveau de lecture plus faible
   - ❑ des caractères gras pour les idées principales
   - ❑ un texte parlé pour accompagner l'impression
   - ❑ des caractères plus gros
   - ❑ des devoirs moins longs
   - ❑ des graphiques pour communiquer les idées
   - ❑ autre _____ _____

2. La technologie d'aide pour l'apprentissage qui a été mise à l'essai (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

   - ❑ surligneur, marqueur, modèle ou une autre aide fonctionnelle
   - ❑ un magnétophone, un texte enregistré ou des livres parlants pour le suivi de la lecture
   - ❑ un dictionnaire parlant (ex. : Franklin Speaking Language Master) pour prononcer des mots uniques
   - ❑ un ordinateur doté d'un logiciel de traitement de texte parlant pour :
     - ❑ prononcer des mots
     - ❑ dire des phrases
     - ❑ dire des paragraphes

3. Disponibilité et utilisation d'un ordinateur (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓])

   L'élève a accès à l'ordinateur (aux ordinateurs) suivant(s) :

   - ❑ système Windows _____
   - ❑ système Macintosh _____

   L'élève utilise un ordinateur :

   - ❑ rarement
   - ❑ quotidiennement pour une ou plusieurs matières ou périodes
   - ❑ fréquemment
   - ❑ tous les jours, toute la journée

Adapté avec l'autorisation du Wisconsin Assistive Technology Initiative, *The W.A.T.I. Assessment Package*, Oshkosh (WI), 2004, p. 30-31.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-D

Inventaire d'écriture cursive et en lettres moulées

1. La capacité actuelle et d'écriture cursive et en lettres moulées de l'élève (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

- ❑ tient un stylo normalement
- ❑ tient un stylo lorsqu'il est adapté avec : _____
- ❑ tient un stylo mais n'écrit pas
- ❑ écrit un mot en lettres moulées
- ❑ écrit en écriture cursive
- ❑ écrit quelques mots en lettres moulées
- ❑ l'écriture est limitée en raison de la fatigue
- ❑ l'écriture est lente et difficile
- ❑ reproduit des formes simples
- ❑ copie des mots simples
- ❑ copie à partir du tableau
- ❑ écrit sur des lignes de 1 po
- ❑ écrit sur des lignes étroites
- ❑ utilise l'espacement correctement
- ❑ ajuste la taille d'écriture aux espaces
- ❑ écrit de façon autonome et lisible

2. L'élève utilise présentement les stratégies d'écriture suivantes (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

- ❑ travaux plus courts
- ❑ transcription par une autre personne
- ❑ réponse verbale au lieu de réponse écrite
- ❑ guide-main pour écrire

3. Technologie d'aide pour l'apprentissage utilisée par l'élève (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

- ❑ crayon ou marqueur spécial
- ❑ attelle ou porte-crayon
- ❑ bague de préhension pour crayon
- ❑ papier à lignes plus marquées
- ❑ papier à lignes en relief
- ❑ bureau, plateau et table adaptés
- ❑ plan incliné ou chevalet
- ❑ magnétophone à bande
- ❑ ordinateur

4. Capacité de frappe actuelle (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

- ❑ ne tape pas vraiment
- ❑ tape lentement, avec un doigt
- ❑ tape lentement, avec plusieurs doigts
- ❑ tape 10 mots par minute avec les dix doigts : _____
- ❑ a besoin de son bras ou son poignet pour taper
- ❑ accède au clavier avec sa tête ou un bâtonnet à bouche
- ❑ utilise une fenêtre tactile
- ❑ utilise un logiciel d'accès
- ❑ utilise un clavier adapté ou de rechange, tel que : _____
- ❑ utilise un interrupteur pour accéder à l'ordinateur
- ❑ autre :

Cette annexe a été adaptée avec l'autorisation du Wisconsin Assistive Technology Initiative, *The W.A.T.I. Assessment Package*. Oshkosh (WI), 2004, p. 24-25.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-D

Inventaire d'écriture cursive et en lettres moulées (suite)

5. Utilisation réelle de l'ordinateur (cocher toutes les réponses qui s'appliquent [✓]) :

- ❑ n'a jamais utilisé d'ordinateur
- ❑ a la possibilité d'utiliser un ordinateur mais ne le fait pas car :

  _____

  _____

  _____

- ❑ utilise un ordinateur pour les jeux
- ❑ utilise un ordinateur pour le traitement de texte
- ❑ utilise le correcteur orthographique de l'ordinateur
- ❑ utilise l'ordinateur à l'école pour les tâches suivantes :

  _____

  _____

  _____

- ❑ utilise l'ordinateur à la maison pour les tâches suivantes :

  _____

  _____

  _____

6. Disponibilité de l'ordinateur :

L'élève a accès à l'ordinateur (aux ordinateurs) suivant(s) :

- ❑ Système Windows _____
- ❑ Système Macintosh _____

7. Résumé des capacités de l'élève et questions concernant l'écriture cursive et en lettres moulées :

_____

_____

_____

_____

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-E

Inventaire d'écriture

1. L'écriture de l'élève se constitue en général :

- ❑ de mots uniques
- ❑ d'expressions courtes
- ❑ d'expressions complexes
- ❑ de phrases
- ❑ de paragraphes plus longs
- ❑ autre : _____
- ❑ de rapports de plusieurs paragraphes
- ❑ de paragraphes de 2 à 5 phrases

_____

2. L'élève a de la difficulté à :

- ❑ répondre aux questions
- ❑ commencer une phrase ou une histoire
- ❑ ajouter des informations sur un sujet
- ❑ organiser de l'information
- ❑ inclure des informations issues de deux sources ou plus
- ❑ relier des informations à des sujets précis
- ❑ avoir des idées
- ❑ travailler avec les autres pour générer des idées/des informations
- ❑ planifier le contenu
- ❑ utiliser un vocabulaire varié
- ❑ résumer des informations
- ❑ autre : _____

_____

3. L'élève utilise les stratégies d'écriture suivantes :

- ❑ des réponses verbales au lieu de réponses écrites
- ❑ des graphiques pour communiquer ses idées
- ❑ des travaux plus courts
- ❑ des amorces d'histoire
- ❑ des constructions d'arbres conceptuels/ schématisation conceptuelle
- ❑ des modèles ou des cadres d'écriture pour fournir le format ou la structure (sur papier et électroniquement)
- ❑ des grandes lignes
- ❑ des transcriptions par d'autres (d'un scribe)
- ❑ autre : _____

_____

4. L'élève utilise la technologie d'aide pour l'apprentissage suivante pour les documents d'écriture :

- ❑ fiches de mots
- ❑ livre de mots
- ❑ mots affichés au mur/listes de mots
- ❑ dictionnaire personnel
- ❑ dictionnaire électronique/correcteur orthographique
- ❑ dictionnaire électronique parlant/correcteur orthographique
- ❑ logiciel de symboles pour l'écriture (ex. : Writing with Symbols 2000, Pix Writer)
- ❑ système de traitement de texte avec correcteur orthographique/correcteur grammatical
- ❑ système de traitement de texte parlant
- ❑ système de traitement de texte
- ❑ logiciel de reconnaissance vocale
- ❑ autre : _____

_____

Adapté avec l'autorisation du Wisconsin Assistive Technology Initiative, *The W.A.T.I. Package*, Oshkosh (WI) Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2004, p. 26.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-F

Enquête sur la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève

1. Ce que je veux que la technologie d'aide pour l'apprentissage fasse pour moi : _____

_____

2. Ce que je fais actuellement pour résoudre mon problème : _____

_____

_____

3. La technologie d'aide pour l'apprentissage que j'utilise déjà : _____

_____

4. Qu'est-ce que j'ai déjà essayé et qui n'a pas fonctionné? Pourquoi cela n'a-t-il pas fonctionné? Qu'aurait-il fallu de plus ou de différent pour que ça fonctionne mieux?

_____

_____

_____

5. Choses que les autres élèves utilisent ou que j'ai vues et qui pourraient m'aider : _____

_____

6. Choses que je souhaiterais dire aux enseignants et aux autres sur ce que j'ai essayé ou voulu essayer :

_____

_____

_____

7. Questions que je voudrais poser : _____

_____

_____

Adapté avec l'autorisation de Gayl Bowser et Penny Reed, *Hey! Can I Try That? A Student Handbook for Choosing and Using Assistive Technology,* Roseburg (OR), Oregon Technology Access Program and Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2001, p. 11. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-G

Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage

But d'utilisation du dispositif

But du dispositif de technologie d'aide pour l'apprentissage :

_____

_____

_____

_____

Comment saura-t-on si l'essai est réussi?

_____

_____

_____

_____

Quel niveau de réussite peut-on raisonnablement espérer lors de la période d'essai?

_____

_____

_____

_____

Comment saura-t-on si l'essai ne fonctionne pas (quels critères utilisera-t-on pour décider d'arrêter)?

_____

_____

_____

_____

Adapté avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser. *Assistive Technology Pointers for Parents*. Winchester (OR). Coalition for Assistive Technology in Oregon. 2000. p. 53. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-G

Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

Environnement d'apprentissage dans lequel le(s) dispositif(s) sera/seront utilisé(s)

1. Environnement : _____

   Tâches : _____

   _____

   Personnel responsable de la mise en œuvre : _____

   Jours d'utilisation : _____

   Heures d'utilisation : _____

2. Environnement : _____

   Tâches : _____

   _____

   Personnel responsable de la mise en œuvre : _____

   Jours d'utilisation : _____

   Heures d'utilisation : _____

3. Environnement : _____

   Tâches : _____

   _____

   Personnel responsable de la mise en œuvre : _____

   Jours d'utilisation : _____

   Heures d'utilisation : _____

Adapté avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser, *Assistive Technology Pointers for Parents,* Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 2000, p. 54. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-G

Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

Dispositifs à mettre à l'essai

Dispositif n° 1 _____

Date du début de la mise à l'essai : _____ Durée minimale de la période d'essai : _____

Date de révision de la mise à l'essai du dispositif : _____

Source du dispositif à essayer : _____

Personne-ressource pour l'aide technique relative à l'essai : _____

Fabricant : _____

Numéro de téléphone de l'aide technique du fabricant : _____

Commentaires : _____

_____

Dispositif n° 2 _____

Date du début de l'essai : _____ Durée minimale de la période d'essai : _____

Date de révision de la mise à l'essai du dispositif : _____

Source du dispositif à essayer : _____

Personne-ressource pour l'aide technique relative à l'essai : _____

Fabricant : _____

Numéro de téléphone de l'aide technique du fabricant : _____

Commentaires : _____

_____

Dispositif n° 3 _____

Date du début de l'essai : _____ Durée minimale de la période d'essai : _____

Date de révision de la mise à l'essai du dispositif : _____

Source du dispositif à essayer : _____

Personne-ressource pour l'aide technique relative à l'essai : _____

Fabricant : _____

Numéro de téléphone de l'aide technique du fabricant : _____

Commentaires : _____

_____

Adapté avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser, *Assistive Technology Pointers for Parents*, Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 2000, p. 54. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-G

Compte rendu de la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

Résumé de la mise à l'essai

Dans quelle mesure l'utilisation des outils a-t-elle influencé le rendement de l'élève?

_____

_____

_____

Dans quelle mesure l'élève a-t-il apprécié l'utilisation de chaque outil? L'élève a-t-il préféré l'un des outils?

_____

_____

_____

Quels sont les avantages de l'utilisation des outils?

_____

_____

_____

Quels sont les inconvénients de l'utilisation des outils?

_____

_____

_____

Pendant combien de temps l'élève peut-il espérer utiliser les outils?

_____

Recommandations suite à la mise à l'essai :

Adapté avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser, *Assistive Technology Pointers for Parents*, Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 2000, p. 55. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-H

Rapport de l'élève portant sur la mise à l'essai de la technologie d'aide pour l'apprentissage

1. Technologie d'aide pour l'apprentissage que j'ai essayée : _____

_____

2. Ce que j'aime de la technologie d'aide pour l'apprentissage que j'ai essayée : _____

_____

_____

3. Ce que je n'aime pas de la technologie d'aide pour l'apprentissage que j'ai essayée : _____

_____

_____

4. S'il y avait plusieurs outils à essayer, celui que j'ai préféré était : _____

_____

5. Raison pour laquelle je l'ai préféré : _____

_____

6. Si j'étais le seul à utiliser cet outil, qu'est-ce que j'en ai pensé? Comment ai-je expliqué l'utilisation de cet outil aux autres élèves?

_____

_____

7. Ce que j'aimerais dire aux enseignants et aux autres sur la technologie d'aide pour l'apprentissage que j'ai essayée :

_____

_____

8. Questions que je voudrais poser aux enseignants et aux autres :_____

_____

_____

_____

Adapté avec l'autorisation de Gayl Bowser et Penny Reed, *Hey! Can I Try That? A Student Handbook for Choosing and Using Assistive Technology*, Roseburg (OR), Oregon Technology Access Program and Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2001, p. 13. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-I

Gérer mon utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage : rapport de l'élève

1. De quel type d'aide aurai-je besoin afin d'utiliser ma technologie d'aide pour l'apprentissage de manière efficace (ex. : didacticiels, aide de mon enseignant)?

_____

_____

2. Que devrai-je apprendre afin que ma technologie d'aide pour l'apprentissage fonctionne bien?

_____

_____

3. Que devrai-je faire chaque jour pour que cette technologie d'aide pour l'apprentissage fonctionne bien pour moi?

_____

_____

4. Quels sont les défis auxquels je fais face avec ma technologie d'aide pour l'apprentissage? _____

_____

_____

5. Ce que je veux dire aux enseignants et aux autres sur ma technologie d'aide pour l'apprentissage :

_____

_____

6. Questions que je voudrais poser aux enseignants et aux autres :_____

_____

_____

_____

_____

Adapté avec l'autorisation de Gayl Bowser et de Penny Reed, *Hey! Can I Try That? A Student Handbook for Choosing and Using Assistive Technology,* Roseburg (OR), Oregon Technology Access Program and Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2001, p. 17. <www.edtechpoints.org>.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-J

Commentaires des parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage

1. Changements sur le plan du rendement de mon enfant depuis qu'il utilise la technologie d'aide pour l'apprentissage : _____

2. Changements de réaction de mon enfant sur l'utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage :

3. Avantages de l'utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage : _____

4. Inconvénients de l'utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage : _____

5. Autres endroits et situations dans lesquels cette technologie d'aide pour l'apprentissage pourrait être utile :

Cette annexe est adaptée avec l'autorisation de Penny Reed et Gayl Bowser. *Assistive Technology Pointers, for Parents*. Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 2000, p. 39. <www.edtechpoints.org>..

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-J

Commentaires des parents sur la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

6. Éléments que je veux partager avec l'équipe d'apprentissage :

Mes réflexions et mes sentiments : _____

_____

_____

_____

_____

Des preuves ou des données à l'appui : _____

_____

_____

_____

_____

7. Mes questions à l'équipe d'apprentissage : _____

_____

_____

_____

_____

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-K

Dossier portant sur l'entretien de la technologie d'aide pour l'apprentissage

J'ai un _____ Je l'utilise pour _____

_____

Données d'identification

Numéro de série _____

Acheté le _____ Garantie valable jusqu'au _____

Acheté chez _____

Adresse _____

Numéro de téléphone _____ Numéro de téléphone du service après-vente _____

Numéro de télécopieur _____

Entretien

Un contrat d'entretien a-t-il été acheté? ❑ Non ❑ Oui Dans l'affirmative, il est valable jusqu'au _____

Journal d'entretien et de réparation _____

_____

_____

_____

Mon fournisseur de services pour ce dispositif est _____

Numéro de téléphone _____

J'emporterai mon dispositif à réparer avant le _____

Plan d'urgence

Si mon dispositif tombe en panne, mon plan d'urgence est le suivant : _____

_____

_____

_____

Je peux communiquer avec cette personne pour obtenir du soutien _____

à _____

_____

Adapté à partir du Minnesota Department of Children, Families and Learning, *Minnesota Assistive Technology Manual*, Roseville (MN), 2002, « AT Log for Transition Planning ». L'autorisation d'utilisation est accordée si le crédit est maintenu.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-L

Liste de contrôle de la planification de la transition dans le cadre de la technologie d'aide pour l'apprentissage

Préparer la transition

Au début de l'année scolaire, l'élève et sa famille peuvent être confrontés au processus de transition. L'élève peut commencer à participer à son propre processus de planification du PIP.

Autonomie sociale

- ❑ L'élève a la possibilité d'apprendre à décrire son utilisation précise de la technologie d'aide pour l'apprentissage ou les stratégies connexes pour atteindre les buts de son PIP.
- ❑ L'élève a la possibilité d'expliquer aux personnes concernées son utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage ou les stratégies connexes.

Stratégies pédagogiques ciblant l'autonomie

- ❑ Discuter des stratégies et des dispositifs de TAA que l'élève utilise régulièrement ainsi que des difficultés liées à leur utilisation.
- ❑ L'élève est capable de définir les moments appropriés à son utilisation de la technologie d'aide pour l'apprentissage.

Planification professionnelle

- ❑ Parler des responsabilités et des activités de l'élève à la maison et au sein de la collectivité, ainsi que des possibilités d'utiliser la technologie d'aide pour l'apprentissage ou les stratégies connexes pour favoriser ces activités.
- ❑ Sélectionner et mettre en œuvre les stratégies en matière de technologie utilisées à la maison et au sein de la collectivité.
- ❑ Discuter des obstacles (réels et perçus) lors des activités pédagogiques ou récréatives de l'élève.
- ❑ Explorer d'autres stratégies et dispositifs en fonction des besoins de l'élève.
- ❑ Au besoin, explorer et contacter les sources de financement appropriées pour l'achat, la location et/ou l'entretien d'un équipement de technologie d'aide pour l'apprentissage à long terme.

Transition de mi-parcours

L'élève et sa famille continuent de découvrir le processus de transition et les nouvelles attentes qui feront partie du prochain environnement de l'élève. L'élève met en pratique ses habiletés, rassemble des renseignements et se fixe des buts pour pouvoir participer à son prochain environnement d'apprentissage et/ou de travail.

Autonomie sociale

- ❑ Discuter des stratégies que l'élève et sa famille peuvent utiliser pour accéder de façon autonome à de l'information sur la technologie d'aide pour l'apprentissage et pour consulter d'autres sources utiles de renseignements telles que des groupes de soutien, des sites Web, des groupes d'entraide, une bibliothèque, des associations axées sur le(s) problème(s) de santé qui les préoccupe(nt), etc.

Cette annexe a été adaptée à partir du manuel du Minnesota Department of Children, Families and Learning, *Minnesota Assistive Technology Manual*, Roseville (MN), Minnesota Department of Children, Families and Learning, 2002, « Assistive Technology Transition Planning Checklist ». L'autorisation d'utilisation est accordée si le crédit est maintenu.

©Alberta Education, Canada, 2007

Annexe 9-L

Liste de contrôle de la planification de la transition dans le cadre de la technologie d'aide pour l'apprentissage (suite)

- ❑ Discuter des services disponibles.
- ❑ Commencer à dresser une liste des stratégies visant à utiliser de façon autonome la technologie d'aide pour l'apprentissage et à maintenir le bon fonctionnement de ses dispositifs.

Planification pédagogique et professionnelle

- ❑ Discuter et explorer les expériences scolaires, les matières préférées, les projets d'études postsecondaires et les idées de métier.
- ❑ Examiner les possibilités de cours préparatoires ou de bénévolat.
- ❑ Poursuivre la discussion sur l'utilisation de dispositifs de technologie d'aide pour l'apprentissage et des stratégies pour les environnements futurs.
- ❑ Étendre la sélection et la mise en œuvre de stratégies de technologie appropriées pour la maison.
- ❑ Discuter des obstacles (réels et perçus) des activités pédagogiques ou récréatives de l'élève.
- ❑ Explorer d'autres stratégies en fonction des besoins.
- ❑ Au besoin, explorer et contacter les sources de financement appropriées pour l'achat, la location et/ou l'entretien d'un équipement de technologie d'aide pour l'apprentissage à long terme.

Effectuer la transition

L'élève et sa famille se préparent à passer d'un milieu d'apprentissage à un autre avec confiance; l'élève utilise une technologie d'aide pour l'apprentissage de façon efficace et autonome.

Autonomie sociale

- ❑ Poursuivre la discussion sur les services de soutien disponibles.
- ❑ Officialiser la liste de contrôle des stratégies de technologie d'aide pour l'apprentissage et les interventions de soutien à la technologie d'aide pour l'apprentissage.
- ❑ L'élève tient un journal sur la technologie d'aide pour l'apprentissage afin d'effectuer un suivi des pourvoyeurs de technologie d'aide pour l'apprentissage, ainsi que les services de réparation et d'entretien et du matériel.
- ❑ L'élève rencontre ses nouveaux enseignants avant les transitions afin d'assurer un continuum des services.

Planification professionnelle

- ❑ Les membres de l'équipe d'apprentissage sont d'accord sur les stratégies et les interventions nécessaires pour la transition.
- ❑ Les pourvoyeurs de services appropriés participent au plan de transition et le soutiennent.
- ❑ Le financement approprié est sécurisé pour les dispositifs et les interventions nécessaires.

©Alberta Education, Canada, 2007

BIBLIOGRAPHIE

Alliance for Technology Access. *Computer Resources for People with Disabilities*, 2e éd., Alameda (CA), Hunter House Publishers, 1996.

Bowser, Gayl (éd). *Assistive Technology Model Operating Guidelines for School Districts and IEP Teams,* Roseburg (OR), The Advisory Committee of the Oregon Technology Access Program, juin 2003.

Bowser, Gayl et Penny Reed. *Education Tech Points: A Framework for Assistive Technology Planning,* Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, 1998.

Bowser, Gayl et Penny Reed. *Hey! Can I Try That? A Student Handbook for Choosing and Using Assistive Technology*, Roseburg (OR), Oregon Technology Access Program and Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2001.

Chambers, A. C. *Has Technology Been Considered? A Guide for IEP Teams,* Reston (VA), Council of Administrators of Special Education/Technology and Media Division, 1997.

Crowder, Elaine. « The Technology Continuum – Low, Medium, High », *EdTech Leaders Online,* 2000, <www.edtechleaders.org/Resources/articles/continuum.htm> (accès en août 2004).

Dalton, Elizabeth M. « Assistive Technology in Education: A Review of Policies, Standards, and Curriculum Integration from 1997 through 2000 Involving Assistive Technology and the Individuals with Disabilities Education Act », *Issues in Teaching and Learning,* vol. 1, n° 1 (2002), <http://www2.ric.edu/itl/>.

Edyburn, Dave. « Research and Practice: Measuring Assistive Technology Outcomes: Key Concepts », *Journal of Special Education Technology,* vol. 18, n° 1 (hiver 2003), p. 53-55.

Golden, Diane. *Assistive Technology in Special Education Policy and Practice*, Reston (VA), Council of Administrators of Special Education/Technology and Media Division, 1998.

Hitchcock, Chuck et Skip Stahl. « Assistive Technology, Universal Design for Learning: Improved Learning Opportunities », *Journal of Special Education Technology*, vol. 18, n° 4 (automne 2003), <http://jset.unlv.edu/18.4/hitchcock/first.html> (accès en août 2004).

Minnesota Department of Education. *Minnesota Assistive Technology Manual,* éd. 2003, Minnesota (MN), Division of Special Education, 2003.

©Alberta Education, Canada, 2007

Minnesota Department of Children, Families and Learning. *Minnesota Assistive Technology Manual*, Roseville (MN), Minnesota Department of Children, Families and Learning, 2002.

Reed, Penny et Gayl Bowser. *Assistive Technology Pointers for Parents*, Winchester (OR), Coalition for Assistive Technology in Oregon, janvier 2000.

Reed, Penny et Paula Walser. « Wisconsin Assistive Technology Initiative Assistive Technology Checklist », Oshkosh (WI), Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2000.

Reed, Penny, Gayl Bowser et Jane Korsten. *How Do You Know It? How Can You Show It? Making Assistive Technology Decisions,* Oshkosh (WI), Wisconsin Assistive Technology Initiative, 2002.

Schacter, John. *The Impact of Education Technology on Student Achievement: What the Most Current Research Has to Say*, Santa Monica (CA), Milken Exchange on Education Technology, 1999.

Scherer, Marcia J. *Connecting to Learn: Educational and Assistive Technology for People with Disabilities*, Washington (DC), American Psychological Association, 2004.

Scherer, Marcia J. *Living in the State of Stuck: How Assistive Technologies Affect the Lives of People with Disabilities*, Cambridge (MA), Brookline Books, 1993.

Wisconsin Assistive Technology Initiative. « Assistive Technology Assessment », *Wisconsin Assistive Technology Initiative*, 2004, <www.wati.org> (accès en août 2004).

Wisconsin Assistive Technology Initiative. *The W.A.T.I. Assessment Package*, Oshkosh (WI), 2004.

Zabala, Joy. « Introduction to the SETT Framework », *Resources for Assistive Technology in Education*, 1995, <http://www.sweb.uky.edu/~jszaba0/SETTintro.html> (accès en août 2004).

Zabala, Joy et Barbara Epperson. « Considering Assistive Technology in the IEP Process, The Texas 4-Step Model: Resource Guide », *Texas Assistive Technology Network*, 2003-2004, <www.texasat.net/PDF/Resource%20Guide%2003-04.pdf> (accès en août 2004).

©Alberta Education, Canada, 2007

Ce document est un chapitre du guide d'enseignement intitulé : *Plan d'intervention personnalisé* (2007).

Les chapitres dans cette ressource comprennent :

Pour démarrer

Introduction

1 : Travailler le processus d'élaboration du PIP

Former une équipe d'apprentissage

2 : Encourager la participation des parents

3 : Appuyer la participation de l'élève

4 : Créer un réseau de soutien

Déterminer les besoins de l'élève

5 : Utiliser les évaluations en classe pour appuyer le processus d'élaboration du PIP

6 : Identifier les adaptations et les stratégies

7 : Rendre les buts significatifs, mesurables et gérables

Un pas vers l'avenir

8 : Planifier les transitions

9 : Intégrer une technologie d'aide pour l'apprentissage dans le processus d'élaboration du PIP

Élaborer de nouvelles solutions

10 : Partir du bon pied au préscolaire

11 : Planifier la programmation pour l'élève doué

12 : Pratiques prometteuses pour l'école secondaire

Cette ressource peut être consultée à l'adresse Web suivante : www.education.gov.ab.ca/french/adt_scol/ressources.asp

Alberta Education